



## EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: DA CONCEPÇÃO À PRÁTICA

GLEICE PRADO LIMA

ALINE LIMA DE OLIVEIRA NEPOMUCENO

EIXO: 11. EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS

### Resumo

A Educação Ambiental (EA) é discutida ao longo de décadas, com o compromisso de promover mudanças de valores, atitudes e comportamentos, para a construção de uma sociedade cada vez mais justa e preocupada com a crise socioambiental instaurada. Neste sentido, o ambiente escolar é um espaço propício para construção de conhecimentos e saberes, para a formação do indivíduo. Entretanto, inserir a Educação Ambiental, neste contexto requer envolvimento dos docentes para que estas ações na prática pedagógica, não se apresentem com valores conservadores e embasados em armadilhas paradigmáticas. Baseando-se neste fato, o presente artigo buscou verificar quais as dificuldades dos docentes no que tange as práticas socioambientais desenvolvidas na escola e, indicar alternativas metodológicas para a implementação da Educação Ambiental Crítica, como superação do pragmatismo tecnicista e reducionista e, inserir espaços de discussão e implementação de práticas pedagógicas transformadoras.

**Palavras-Chaves:** Educação Ambiental- Formação de Professores-Metodologias.

### Resumen

La Educación Ambiental (EA) se discute desde hace décadas, con el compromiso de promover cambios en los valores, las actitudes y el comportamiento, para construir una sociedad cada vez más preocupada por la crisis del medio ambiente justo y establecida. En este sentido, el ambiente de la escuela es un espacio responsable de la construcción del conocimiento y el aprendizaje para la formación de la persona. Sin embargo, en la educación ambiental en este contexto requiere la participación de los profesores de estas acciones en la práctica pedagógica, se presentará con los valores conservadores y cimentados en trampas paradigmáticos. Con base en este hecho, este trabajo tiene como objetivo evaluar las dificultades de los profesores en relación con las prácticas sociales y ambientales desarrolló en la escuela e indicar las alternativas metodológicas para la implementación de la Educación Ambiental Crítico, como superar la tecnicista y pragmatismo reduccionista e insertar espacios discusión e implementación de las prácticas pedagógicas transformador.

**Palabras clave:** Educación Ambiental - Formación del Profesorado - Metodologías.

### 1. Introdução

A questão ambiental é discutida desde a década de 1970, através de conferências e reuniões, para deliberação de conceitos, princípios e objetivos para sua implantação. Depois do desenvolvimento de suas diretrizes, a Educação Ambiental (EA) passou a “integrar” os currículos educacionais com ressalva a sua implementação de maneira transversal, multidisciplinar e interdisciplinar.

No Brasil, por questões políticas (regime militar) a EA não apresentou grande difusão na sua fase inicial, intensificando suas ações apenas em 1980 quando trabalhos acadêmicos começaram a surgir através dos cursos de ecologia e, ocorrência de difusão do tema perante a sociedade.

Segundo o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” produzido na

RIO 92, a EA é

um processo de aprendizagem permanente (...) que afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social, (...) estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas (...).” (BRASIL, 1992, p.1)

possibilitando desta maneira, uma diversidade de significações, conceitos, práticas e metodologias, criando condições de abordagens que englobem diversas categorias como: EA popular, formal, não formal, conservadora, crítica e entre outros.

Em algumas escolas, os docentes desenvolvem atividades que abrangem a EA de modo conservador, focando em temas como lixo, água e entre outros, através de datas comemorativas, sem visão do desenvolvimento de uma perspectiva crítica e integração ao currículo escolar do modo transversal, multidisciplinar e interdisciplinar que a Educação Ambiental em sua gênese propõe.

Portanto, os educadores não apresentam conhecimentos sobre a dimensão socioambiental e quais seus aspectos norteadores (econômico, cultural, social, político), devido, em muitos casos, a falta de formação continuada, horários compatíveis para trocas de experiências entre os docentes e, entre outros fatores. Logo, percebe-se que a EA está inserida nos currículos de maneira desordenada deixando os docentes inaptos a reproduzir este conhecimento nas escolas por falta de embasamento teórico/prático para tal modalidade.

Logo, a EA necessita de uma ressignificação em uma direção crítica e participativa, pois se entende que é “necessário diferenciar uma ação educativa que seja capaz de contribuir com a transformação de uma realidade que, historicamente, se coloca em uma grave crise socioambiental.” (GUIMARÃES, 2004, p. 27).

Assim, é preciso situar os diferentes campos da EA, entre eles o de perspectiva conservadora e fragmentada e, o pensado e praticado numa concepção mais crítica. Entende-se que a primeira é definida como individualista baseada em vivências práticas com poucas problematizações da realidade, sofrendo influências do sistema capitalista que o ser humano está inserido, fazendo com que a sociedade seja incluída na visão sustentável e, de pragmatismos ambientalistas.

Paralelamente, a EA crítica objetiva promover atividades que envolvam realidade e problemas socioambientais, num processo de transformação entre educador e educando com rompimento da educação tecnicista, pautada no modelo cartesiano de ensino. Para tanto, é preciso participação social e exercício da cidadania, pois o indivíduo através da práxis social aprimora o que aprendeu e recria habilidades, através de diferentes saberes.

Para Carvalho (2004, p.26), a formação na perspectiva da EA crítica:

incide sobre as relações indivíduo sociedade e, neste sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados em relação. As pessoas se constituem em relação com o mundo em que vivem com os outros e pelo qual são responsáveis juntamente com os outros. Na Educação Ambiental crítica esta tomada de posição de responsabilidade pelo mundo supõe a responsabilidade consigo próprio, com os outros e com o ambiente, sem dicotomizar e/ou hierarquizar estas dimensões da ação humana.

Dessa forma, o que diferencia a EA conservadora da crítica são seus objetivos e o modo de pensar socioambiental, sendo importante que a sociedade compreenda a perspectiva emancipatória e incorpore as concepções: social, cultural, histórica, política e ecológica nesta análise, para uma percepção complexa do mundo.

Neste contexto, o uso de metodologias participativas voltadas para as questões socioambientais auxiliam o docente na implantação de práticas que segundo Oliveira (2012, p. 62) “são as mais propícias ao fazer educativo ambiental em sua apropriação do sentido crítico pela práxis”.

Assim sendo, torna-se relevante a aplicação e desenvolvimento de metodologias pedagógicas de EA, por meio de atividades que estimulem o pensamento crítico de todos os envolvidos no processo educacional (docentes, discentes, coordenação, familiares dos alunos, comunidade a qual a escola pertence), para que se construa uma práxis em torno da temática socioambiental e, que se perceba a relação escola, meio ambiente e sociedade, considerando a primeira como um espaço institucional universalizante para construção de práticas pedagógicas e concretização do processo de ensino aprendizagem.

Nesta perspectiva, a pesquisa buscou verificar quais as concepções dos docentes, no que tange as práticas pedagógicas relacionadas às questões socioambientais e, como objetivo central buscou contribuir para a inserção de uma práxis pedagógica capaz de incorporar a perspectiva da EA crítica, através da efetivação de novas alternativas metodológicas.

Para o alcance desses objetivos foi desenvolvido um projeto socioeducativo tomando como referência os professores da Escola Municipal Antônio Francisco dos Santos, do município de Nossa Senhora da Glória – SE, em um movimento reflexivo de (re)pensar a implementação da Educação Ambiental Crítica no contexto escolar.

## 2. Procedimentos metodológicos

Em decorrência do problema e objetivos adotados neste estudo, a pesquisa foi caracterizada como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, pois buscou identificar os problemas visando superá-los e, indicando as possíveis alternativas, para a concretização do processo socioeducativo verdadeiramente participativo, crítico e transformador da crise socioambiental instaurada atualmente.

Além disso, utilizou-se a pesquisa-ação (com caráter participativo), para explicar quais os problemas investigados, pois para Thiollent (2009, p. 18) “não se trata de um simples levantamento de dados a serem arquivados. O pesquisador pretende desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados”.

Foram aplicados questionários abertos, como o intuito de entender quais as concepções, entendimentos e práticas educativas concebidas em torno da EA pelos docentes na escola. Os questionários foram aplicados a todos os docentes da escola (totalizando 22 professores) e, a dois integrantes do corpo administrativo, durante os turnos matutino, vespertino e noturno, devido a disponibilidade dos mesmos. Deste quantitativo, seis não foram devolvidos, logo, obtivemos retorno de 18 questionários respondidos.

Em seguida, foram utilizadas metodologias participativas que trouxeram consigo discussões sobre a problemática ambiental, intercalada às questões políticas, sociais e econômicas, que envolvem o campo da EA Crítica e, processos formativos que potencializassem estas reflexões. Entre as atividades realizadas, estão: Workshop sobre Metodologias Participativas para a EA; a Oficina do Futuro; e, o Jogo do Mercado.

## 3. A dimensão socioambiental: conceituações e concepções dos professores

O estudo sobre a concepção dos docentes é importante, por assumir um papel voltado à compreensão e explicação de como os educadores interpretam as questões que circundam sua prática pedagógica, refletindo assim o desenvolvimento profissional e a reflexão sobre a sua formação.

Diante dos dados coletados a partir dos questionários, e ao analisar as concepções dos educadores, sobre o “que entendiam por Educação Ambiental” ficou evidenciado que há uma prevalência da perspectiva conservacionista, que fragmenta a visão de realidade e, das relações históricas, políticas, culturais e econômica.

*“é um processo empregado para conservação do ambiente e ainda mais criando modos para solucionar a ação de sustentabilidade da gerações atuais e futuras.” (D6).*

Com bastante pertinência, é possível destacar que o relato enfatiza o ecológico, ignorando a interface da dinâmica social, condizendo apenas ações humanas para reduzir os problemas ambientais, deixando assim para as gerações futuras um ambiente preservado, indicando talvez, uma postura antropocêntrica.

Quando perguntado quais as “concepções sobre a importância da perspectiva socioambiental no cotidiano escolar e o papel da escola neste processo”, todos os professores pesquisados reconhecem a importância do tema socioambiental e o papel da escola neste processo.

*“Tem a importância de transformação da sociedade como um todo”. (D2)*

*“A escola exerce um papel fundamental neste processo, pois o que acontece na sociedade tem reflexo na escola. Assim sendo, o tema socioambiental é de extrema importância neste contexto”. (D11)*

No entanto, no decorrer do trabalho percebeu-se que os docentes utilizam um discurso que contradiz com a realidade prática proposta pela escola, ou seja, “fala-se muito, mas as ações são isoladas e sem comprometimento, inibindo assim a implementação de uma Educação Ambiental reflexiva e transformadora.”

É necessário que os professores percebam a escola, como um espaço de trabalho fundamental para instigar a construção de cidadãos capacitados para enfrentar e fortalecer as bases da formação para a cidadania, ressaltando os aspectos socioambientais que estão relacionados ao cotidiano dos discentes e comunidade, para que a escola construa assim metodologias de resolução de conflitos e reflexões relativas a dinâmica socioambiental.

De acordo com Dias (2004, p.62):

A educação ambiental, devidamente entendida, deveria constituir uma educação permanente, geral, que reaja às mudanças que se produzem em um mundo em rápida evolução. Essa educação deveria preparar o indivíduo, mediante a compreensão dos principais problemas do mundo contemporâneo, proporcionando-lhes conhecimentos técnicos e qualidades necessárias para desempenhar uma função produtiva, com vistas a melhorar a vida e proteger o meio ambiente, prestando a devida atenção aos valores éticos.

Questionou-se ainda aos docentes, como era abordada a “temática da EA na escola”. Os docentes ressaltaram que a instituição em questão assume esta tarefa por meio de: palestras, seminários, projetos envolvendo a comunidade escolar e, de maneira individual.

*“Através de palestras e projetos envolvendo comunidade e escola.” (D3)*

*“É abordado de forma quase individual, ou seja, fica mais evidente e efetiva, nas áreas biológicas.” (D11)*

Com base nestes argumentos, percebe-se que as reproduções das práticas educativas no contexto escolar em torno da EA assumem de forma recorrente e redundante o que podemos chamar de “armadilha paradigmática”, onde o professor ao reproduzir sua prática pedagógica, acaba enobrecendo o caráter tradicional, produzindo assim na realidade escolar, uma educação ambiental conservadora, distanciando a prática do discurso.

Para Guimarães (2004, p. 123), a armadilha paradigmática é a reprodução nas ações educativas dos paradigmas constituintes da sociedade moderna e que provoca a “limitação compreensiva e a incapacidade discursiva” de forma recorrente, gerando uma “pedagogia redundante”. É esse processo que vem gerando, predominantemente, ações educativas reconhecidas no cotidiano escolar como EA e que, por essa armadilha paradigmática na qual se aprisionam os professores, apresenta-se fragilizada sua prática pedagógica.

Outro aspecto importante a ser destacado é que a maioria dos docentes em sua prática educativa utiliza a temática do lixo com respaldo à reciclagem. Esta prática, na maioria das escolas é explorada de modo pragmático com mínima ênfase ao questionamento das causas e consequências da questão do lixo, remetendo a uma alienação com relação aos aspectos reais da reciclagem, mascarando a política dos 3R's e os mecanismos de consumo em que a sociedade atual está inserida.

Percebe-se, portanto que é imprescindível e necessário o desenvolvimento de um trabalho pedagógico amplo e eficaz, pois

envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual (LUDKE, 1994, p. 64).

Para tanto, constatou-se que a falta de planejamento, formação e embasamento teórico-prático são os principais fatores que, impedem uma correlação competente entre o currículo e a inserção da EA, de maneira interdisciplinar nas práticas pedagógicas, ocasionando metodologias pouco significativas, críticas e reflexivas, presas às armadilhas paradigmáticas, que aqui já foram discutidas.

Estas afirmações podem ser exemplificadas através das respostas apresentadas nos questionários, pois nenhum professor citou a horta implementada na escola como uma prática ligada a questão ambiental. Portanto, entende-se que a horta pode se constituir apenas em uma atividade mecânica de observação, e que serve apenas como mero intermédio entre escola e comunidade, já que alguns pais de alunos cuidam da mesma para obter alimento.

#### **4. Dificuldades, desafios e possibilidades: repensando a formação dos professores através de novas propostas metodológicas**

Práticas socioambientais educativas de caráter coletivo e colaborativo são essenciais para a articulação dos saberes e fazeres. Pois as mesmas tornam as dinâmicas abertas e vivências processos importantes na produção de diálogo e da participação, sendo estes eixos norteadores das práticas sociais da EA.

Nesta busca, surgem questionamentos quanto à formação dos educadores, que além das competências profissionais exigidas na escola, devem articular em suas aulas, a prática reflexiva e crítica da EA. Mas será que os docentes estão aptos e comprometidos com a formação de cidadãos atuantes, capazes de transformar práticas de ideologia dominante?

Muitas vezes, os docentes quando questionados sobre os pressupostos da EA (transversalidade e interdisciplinaridade) não conseguem fundamentá-los conceitualmente, acreditando que simples e ingênuas ações desenvolvidas nas escolas são o significado daqueles. Alguns podem ter a percepção que não é uma área de conhecimento isolada, mas sentem dificuldades de colocá-la na prática devido às incertezas metodológicas para aplicação da transversalidade, revelando, assim, mais uma vez, que os professores encontram-se presos às “armadilhas paradigmáticas” que dificultam a criação de perspectivas construtivistas do saber e práticas de organização coletiva, tão logo, o discurso não se concretiza na sua prática pedagógica.

Para Oliveira (2012, p.92)

Ao falar sobre suas práticas em EA, é interessante constatar que a maioria dos educadores já comenta a inter-relação entre as questões socioambientais, entendem, relativamente, o caráter interligado do tema. Todavia, ao afirmar ser o processo educativo ambiental de grande abrangência, estando presente em “todas as áreas de conhecimento”, perde-se um pouco essa compreensão, já que o educador parece não entender deveras a complexidade dessa onipresença transpondo as práticas de EA para atividades ingênuas que, não relacionadas com o “todo” de que falam, tornam-se atividades pontuais.

Paralelamente a estes fatores, a legislação pouco reconhece a EA na escola, pois as Leis e Diretrizes e Bases (LDB – 9394/96) não estabelecem claramente o que deve ser feito para a mesma, não dando relevância ao movimento, no tocante a questão socioambiental, apenas determinando que:

Os currículos (...) devem abranger, obrigatoriamente, (“...), o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (BRASIL, 1996, p.11).

Para Queiroz (2013, p.102), talvez “essa omissão seja causa e consequência de um movimento que reflete um ritmo conservador de implementação de ações para a efetivação dessa dimensão educacional em diferentes níveis e modalidades do sistema do ensino brasileiro”.

Para a inserção da EA no contexto escolar, novas propostas educacionais de superação de práticas tradicionais têm surgido, evidenciando assim a necessidade de formação, para que os professores como educadores ambientais estejam preparados para lidarem com estas perspectivas educacionais.

Para GUERRA (2008, p.14) em se tratando de EA,

os professores devem ser capazes de não somente identificar e interpretar a realidade e suas múltiplas dimensões e conflitos, mas também deve fazer com que seus estudantes também desenvolvam essa habilidade e que ambos (professores e alunos) queiram transformá-la.

Logo, os processos de formação continuada precisam possuir como objetivo contribuir com o aperfeiçoamento de formação docente e de coordenadores pedagógicos, rediscutindo as práticas que devem ser significativas para os mesmos, vinculando a teoria com a prática, diminuindo os aspectos normativos com propostas de projetos coletivos nas escolas. Para CHIMENTÃO (2009, p. 3)

(...) a formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil de o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola.

Para tanto foi discutida a relevância da formação continuada de professores e, a inserção de novas metodologias para ressaltar o verdadeiro sentido da EA, suas especificidades e, a construção de um processo educativo que atenda as necessidades concretas.

A formação continuada preconiza um novo professor, com perfil de pesquisador de ações pedagógicas crítico-reflexivas, sendo um profissional autônomo e criativo através da articulação de vários saberes.

É preciso aprofundar os referenciais teórico-metodológicos, defender a formação inicial e continuada de professores em EA inspirada nos princípios da abordagem crítica e emancipatória para atuação dos educadores desde o “chão da escola” até as instâncias de poder, no sentido do desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a

intervenção e transformação da realidade na construção da utopia possível da sustentabilidade local e planetária. (GUERRA, 2008, p. 25)

A elaboração e implementação de estratégias que possibilitem os educandos a formação de cidadãos conscientes e aptos, a discutirem e atuarem na realidade das questões socioambientais tem norteadado grande parte das metodologias aplicadas a EA. Neste intuito, metodologias foram adotadas para que os docentes pudessem articulá-las as suas disciplinas, e alcançassem uma visão mais complexa da realidade, bem como salientar a importância da atuação dos professores como educadores ambientais no contexto educativo.

No primeiro momento, realizou-se um Workshop, como forma de aprofundamento das discussões sobre as questões socioambientais, em especial as que os indivíduos estão vivenciam.

Como referencial teórico-metodológico utilizou-se a sobreposição de imagens para que os docentes ordenassem e sumarizassem as informações ali contidas, no sentido de potencializar as reflexões sobre a EA Crítica, com discussões e participação ativa dos mesmos. Esta metodologia teve como objetivo contribuir na formação dos professores e dos saberes pedagógicos e socioambientais para que sejam utilizados na elaboração de projetos na área da EA, desenvolvidos na escola e comunidade.

Em primeira instância discutiu-se sobre o paradigma cartesiano individualista, advertindo sobre as abordagens escolares dos conteúdos utilizados na maioria das vezes nas instituições, que tem sido feita de maneira linear e cientificista, influenciada pelo modelo tradicional, avigorando o caráter objetivista e fragmentado.

Implementando este questionamento, ressaltou-se como o processo de colonização interferiu no contexto sociocultural. Pois, nos dias atuais o que prevalece é o modelo de sociedade moderna instaurado, ou seja, a postura de um ser humano que tem um sentimento de dominação sobre a natureza, onde o caminho do crescimento econômico está baseado na extração dos recursos seja renovável ou não.

Neste aspecto, Guimarães (1995, p. 13) ressalta que

criou-se uma sociedade consumista de recursos capitais e bens. O consumismo intenso valoriza a acumulação de material, [...] o individualismo egoísta e vende uma ilusão alienante de crença na viabilidade deste modelo.

Contudo, apesar da alusão feita à sociedade consumista em que nos inserimos, percebemos que os educadores apresentam-se no divisor de águas quanto a este posicionamento. Muitos não compreenderam a pluralidade desta perspectiva, apontando principalmente que os problemas socioambientais são complexos e que é necessário novas posturas, mas que não se consideravam aptos a introduzir essas mudanças de valores, ações e modo de refletir sobre questões a respeito da temática socioambiental.

A partir das discussões promovidas durante o Workshop tornou-se possível estimular reflexões sobre a percepção da sociedade em sua complexidade e totalidade, potencializando a superação da dicotomia das relações natureza e ser humano, meio ambiente e educação.

Em um segundo momento, utilizou-se como metodologia a OFICINA DO FUTURO. Nesta atividade foi possível esclarecer questões sobre o diagnóstico sócio-participativo da realidade escolar e, do município que constituíam a pesquisa, além de elaborar planos de ações para resolução e/ou superação dos problemas socioambientais diagnosticados.

A OFICINA DO FUTURO foi concebida e desenvolvida pelo Instituto ECOAR para a Cidadania, como um conjunto de atividades lúdicas (Árvore dos Sonhos, Muro das Lamentações e Plano de Ações) que estimulam a reflexão sobre os problemas socioambientais, ajudando a comunidade na organização de suas ideias para a busca de soluções de problemas e promoção de melhoria da qualidade de vida local (INSTITUTO ECOAR, 2010).

Ao longo da oficina os participantes discutiram suas responsabilidades e papéis, de forma a, posteriormente, colocarem em prática aquilo que foi planejado. Isto é possível, pois ao longo do desenvolvimento desta metodologia, vários exercícios sociais e dinâmicas de grupo são utilizados de forma que os participantes criem identidade e sintam-se pertencentes ao grupo.

Entretanto, ao final da oficina, no quesito dos planos de ações, os docentes apresentaram verificações de discursos vazios voltando às ações e responsabilidades dos mesmos, sempre no sentido de alertar os outros, para que outros façam. Mas qual o papel destes neste processo? Será que somente os gestores e políticas públicas favorecem a diminuição dos problemas socioambientais? O que se percebe é um jogo de responsabilidades pelo qual ninguém quer se responsabilizar, sendo mais fácil garantir a culpa para os outros, do que assumir seus próprios deveres perante as questões socioambientais.

Por último, foi desenvolvido o JOGO DO MERCADO, desenvolvido pela Organização Não Governamental Christian Aid que propunha certas estratégias metodológicas para discutir controle e domínio econômico entre os países. É uma

dinâmica grupal do Role Play Game (RPG), que estimula os estudantes ou participantes a representar seus papéis no mercado internacional.

A atividade foi adaptada ao contexto ambiental, sendo a principal estratégia do jogo fornecer o menor número possível de informações, e fazer fortuna através de divisas financeiras que podem ser obtidas através do uso dos recursos naturais, ou possibilitar a construção de regras próprias, funcionamento e criatividade.

Os professores foram distribuídos em grupos, e cada grupo respectivamente recebeu pastas aleatórias. Nestas pastas, havia o nome dos países que aquele grupo representaria e, seus respectivos recursos (naturais ou não). Em seguida, as ministrantes leram as instruções e solicitaram a escolha de um líder.

Ao final do jogo, os docentes perceberam que ocorre a destruição do meio ambiente, para que o ser humano obtenha artefatos que são “necessários” para sua “felicidade”, (lógica do consumismo), ressaltando assim o sentimento conservador e individualista, como pode ser visto na afirmação de um dos docentes:

*“A destruição dos biomas ocorreu devido ao consumismo em que a sociedade está presa. Os países industrializados estão preocupados com a produção” (D4)*

Outros aspectos apresentados nas falas dos docentes remetem ao sentimento voltado ao poder econômico e, a inserção de uma prática socioambiental que não degrade erroneamente excessivamente a natureza e garanta qualidade de vida aos povos.

*“todo mundo fez dinheiro, mas esqueceu o recurso” (D7)*

*“é possível fazer fortuna de forma consciente, basta selecionar o que realmente é necessário” (D6)*

## 5. Considerações finais

Este estudo se propôs a compreender as concepções dos professores que atuam na Escola Municipal Antônio Francisco dos Santos, em Nossa Senhora da Glória-SE, sobre a dimensão socioambiental em suas aulas. Estes foram escolhidos como sujeitos da pesquisa, por entender e reconhecer que os mesmos apresentam práticas voltadas as questões socioambientais.

A EA constitui-se como um campo, que tem construído de acordo com seu processo educativo, temas norteadores e práticas educativas, que instigam o fazer e o pensar docente e discente. Entretanto, essa reconfiguração de práticas, representa um grande desafio para a superação das práticas conservadoras aplicadas em âmbito escolar.

Diante disto, acreditamos que a EA, em sua perspectiva crítica pode ressignificar as práticas educativas desenvolvidas nas escolas promovendo assim a compreensão dos problemas socioambientais em suas dimensões. A EA crítica, ainda pode contribuir muito mais para a emancipação dos sujeitos, potencializando-os para uma ação integradora e transformadora.

Desta forma, este estudo forneceu alguns pressupostos para traçar quais as concepções construídas pelos docentes, no tocante as questões socioambientais. Não foi uma tarefa fácil, mas devido a complexidade dos elementos envolvidos nesta construção, salientamos que estas análises não são um “auto retrato” absoluto das concepções de todos os docentes, apenas auxiliaram na compreensão das formulações teóricas que ocorrem na escola.

Ressalta-se também que, os dados aqui expostos e discutidos, não são representativos, para uma visão geral, apenas serve para entender e elucidar os caminhos no tocante a EA, para reflexões e novos estudos sobre este contexto educativo, no contexto específico da escola e professores pertencentes a amostra desta pesquisa.

A partir destas ideias iniciais, é possível traçar algumas considerações, que não devem ser tidas como obsoletas, já que alguns questionamentos não puderam ser elucidados devido ao tempo reduzido e caminhos metodológicos adotados para a realização da pesquisa.

Inicialmente, foi possível identificar a partir dos relatos feitos pelos sujeitos que compõem a escola, que a EA desenvolvida na mesma, é tida como satisfatória, já que nenhuma instituição da cidade aborda com tanta persistência o tema. No entanto, essas práticas ainda permanecem ancoradas ao discurso conservador, ou até mesmo o discurso pode ser crítico, mas a prática é fragmentada, revelando as contradições docentes. Também fazemos reflexões sobre os dados obtidos a partir dos questionários, sendo este instrumento uma importante ferramenta para compreender o contexto das relações estabelecidas entre os professores e as questões socioambientais.

É crível, salientar que alguns padrões e concepções, tais como, a educação realizada na escola, apresenta a prevalência da perspectiva conservadora com finalidades voltadas apenas para a transmissão de conhecimento. Além disso, se observa a prevalência de atividades pontuais (dia da água, dia da árvore, lixo), além da falta de formação inicial e continuada da maioria dos professores em relação à EA.

Estes perfis dos professores da Escola Municipal Antônio Francisco dos Santos, são reflexos da ausência ou insuficiência de formação no sentido de implementar práticas significativas que compreendam a totalidade da dimensão socioambiental na escola. Em contrapartida, o que se percebe são tendências reducionistas e fragmentadas, ou ausência de práticas que compreendam a EA enquanto processo formativo dialógico constituído.

Entretanto, reconhece-se alguns relatos sobre a superação destes padrões de concepções conservadoras, avançando para perspectivas de sentido complexo que contribuem para a inserção da EA crítica na escola. Foi possível assim verificar que alguns professores estão no movimento de paradigmas tradicionais de implementação da EA, aproximando-se de uma perspectiva crítica, a qual busca superar a fragmentação das práticas pedagógicas na escola, mesmo com ações isoladas.

A aplicação das metodologias foi um grande desafio, pois muitos professores não estavam dispostos a aprender sobre a EA, não percebendo que a criação de espaços de convivência nas escolas, que trazem propostas metodológicas críticas e democráticas voltadas a EA, ainda são insuficientes.

Contudo, a partir destas análises, percebemos que a inserção da EA nas escolas precisa ser repensada, já que os desafios que perpassam, vão desde uma formação adequada dos professores, à necessidade de se repensar sobre a EA Crítica, para que ocorra ressignificação dos sujeitos envolvidos, no que tange, até, mesmo as políticas públicas.

Desta forma, ainda ressalta-se que apesar de todo trabalho e propostas inovadoras identificamos a “resistências” de alguns professores ao tentar compreender os objetivos e finalidades das atividades realizadas. No entanto, é preciso o enfrentamento destes fatores como criação de espaços para discussão da EA, a partir da elaboração e efetivação de políticas públicas, para que ocorra efetivamente uma educação voltada às questões socioambientais.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em 26 dez 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério Do Meio Ambiente. **Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global**. Brasília, 1992. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf> Acesso em: 22 ago. 2014.

CARVALHO, I. C.M. **Educação Ambiental Crítica**: nomes e endereçamentos da educação. In: MMA/ Secretaria Executiva/ Diretoria de Educação Ambiental (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: MMA, 2004.

CHIMENTÃO, L. K. **O significado da formação continuada docente**. 4º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 2009. Disponível em: [www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/.../artigocomoral2.pdf](http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/.../artigocomoral2.pdf) Acesso em: 15 jan. 2014.

DIAS, G. F. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 9. ed. São Paulo, SP: Gaia, 2004.

GUERRA, A. F. S; ORSI, R. F. M. Tendências, abordagens e caminhos trilhados no processo de formação continuada em Educação Ambiental. Rev. Eletrônica Mestrado Educação Ambiental. v. especial, dezembro, FURG, 2008.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, p 25-34.

INSTITUTO ECOAR. **Oficina do Futuro**. Disponível em: [http://www.ecoar.org.br/website/edu\\_oficina.asp](http://www.ecoar.org.br/website/edu_oficina.asp). Acessado em 02 de setembro de 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1994.

OLIVEIRA, A. L. **A Perspectiva Participativa para a Inserção da Educação Ambiental Crítica em Escolas da Baixada Fluminense**. 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2012.

QUEIROZ, E. D. A dimensão socioambiental na formação de educadores: limites e possibilidades. In: GUIMARÃES, M. SANTOS, A. M. M. CARDOSO, C. ( Org.) **Trajetórias da Educação Ambiental Crítica**: experiências de uma práxis socioambiental- Seropédica, RJ: Ed. da UFRRJ, 2013

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Graduada em Ciências Biológicas Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Sergipe – UFS (2014);  
[gleicepl.biologia@gmail.com](mailto:gleicepl.biologia@gmail.com)

Professora do Departamento de Biologia-UFS; Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental de Sergipe;  
[aline\\_limadeoliveira@yahoo.com.br](mailto:aline_limadeoliveira@yahoo.com.br)

Recebido em: 29/06/2015

Aprovado em: 30/06/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: